

A escola de Pretextato dos Passos e Silva:

questões a respeito das práticas de escolarização no mundo escravista*

*Adriana Maria Paulo da Silva***

O presente trabalho procurar discutir a utilização de discursos estereotipados a respeito da trajetória histórica da população afro-descendente no país – em geral, considerada vítima do tráfico intercontinental e da escravidão –, partindo do pressuposto de que, para a primeira metade do século XIX e antes, faz-se necessário considerar a enorme presença de escravistas não-brancos atuando na sociedade brasileira e legitimando, por conseguinte, a própria instituição da escravidão.

HISTÓRIA DA ESCRAVIDÃO; HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO; RACISMO; HISTÓRIA DO BRASIL; IMPÉRIO DO BRASIL.

The present work tries to make a discussion about the false analysis related to the historical trajectory of afro-Brazilians in the country – in a general view considered as victims of inter continental slave traffic, starting from the assumption that before the 19th Century the existence of “not white” slaves completely integrated in a Brazilian society reforce the slave institution.

SLAVE HISTORY; EDUCATION HISTORY; RACISM; HISTORY OF BRAZIL; BRAZILIAN EMPIRE.

* O presente texto faz uma síntese e rediscute algumas questões dos capítulos III, IV e da Conclusão do livro *Aprender com perfeição e sem coação: uma escola para meninos retos e pardos na Corte* (Brasília, Editora Plano, 2000). A autora é particularmente grata aos pareceristas da *Revista Brasileira de História da Educação* pelas sugestões por eles propostas para a publicação deste artigo.

** Doutoranda em história pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) e mestre em educação pela Universidade Federal Fluminense (UFF).
E-mails: liberdade@nlink.com.br e liberdade@br.inter.net.

- Escuta aqui, ó crioulo... O que foi? Você andou dizendo por aí que aqui no Brasil existe racismo.
- E não existe?
- Isso é negrice sua. E eu que sempre te considereei um negro de alma branca. É, não adianta. Negro quando não faz na entrada...
- Mas aqui existe racismo.
- Existe nada. Vocês têm toda a liberdade, têm tudo que gostam. Têm carnaval, têm futebol, têm melancia... E emprego é o que não falta. Lá em casa por exemplo, estão precisando de empregada. Para ser lixeiro, para abrir buraco, ninguém se habilita. Agora, para uma cachacinha e um baile estão sempre prontos. Raça de safados. E ainda se queixam!
- Eu insisto, aqui tem racismo.
- Então prova, beijola. Prova. Eu alguma vez te virei a cara? Naquela vez que te encontrei conversando com a minha irmã, não te pedi com toda a educação que não aparecesse mais na nossa rua? Hein, tição? Quem apanhou de toda a família foi a minha irmã. Vai dizer que nós temos preconceito contra branco?
- Não, mas...
- Eu expliquei lá em casa que você não fez por mal, que não tinha confundido a menina com alguma empregadona de cabelo ruim, não, que foi só um engano porque negro é burro mesmo. Fui teu amigo. Isso é racismo?
- Eu sei, mas...
- Onde é que está o racismo, então? Fala, Macaco.
- É que outro dia eu quis entrar de sócio em um clube e não me deixaram.
- Bom, mas péra um pouquinho. Aí também já é demais. Vocês não têm o clube de vocês? Vão querer entrar nos nossos também?
- Mas isso é racismo.
- Racismo coisa nenhuma! Racismo é quando a gente faz diferença entre as pessoas por causa da cor da pele, como nos Estados Unidos. É uma coisa completamente diferente. Nós estamos falando do criouléu começar a freqüentar clube de branco, assim sem mais nem menos. Nadar na mesma piscina e tudo.
- Sim, mas...
- Não senhor. Eu, por acaso, quero entrar no clube de vocês? Deus me livre.
- Pois é, mas...
- Não, tem paciência. Eu não faço diferença entre negro e branco, para mim é tudo igual. Agora, eles lá e eu aqui. Quer dizer, há um limite. Pois então.

- O...
- Você precisa aprender qual é o seu lugar, só isso...
- Mas...
- E digo mais. É por isso que não existe racismo no Brasil. Porque aqui o negro conhece o lugar dele.
- É, mas...
- E enquanto o negro conhece o lugar dele, nunca vai haver racismo no Brasil. Está entendendo? Nunca. Aqui existe o diálogo.
- Sim, mas...
- E agora chega, você está ficando impertinente. Bate um samba aí que é isso que tu faz bem.

Vítimas, discriminados, injustiçados, marginalizados, marginais, violentados, violentos, ignorantes, ignorados, pobres, explorados, abandonados, excluídos, serviçais, incultos, ingratos, descontrolados, impertinentes, lascivos, domesticáveis, animalizados, alcoolizados, recalcados, preguiçosos, burros, feios, carnavalizados, analfabetos, brutos, primitivos, sujeitos...

Seria cansativa a tarefa de elencar os inúmeros estereótipos imagéticos que identificam os indivíduos fenotipicamente considerados “negros” ou “afro-descendentes” no Brasil. As várias formas de discriminação, de todos os tipos, ancoram-se na assertividade, na repetitividade e no acriticismo deste tipo de fala arrogante que se julga apta a dizer, economizando palavras, o que o “outro” é. Sua eficácia reside, justamente, nessa economia e nessa repetitividade que tendem, até mesmo, a promover a subjetivação desses atributos por parte daqueles aos quais se dirigem (Albuquerque Jr., 1999, pp. 15-21).

Recebi o texto anterior pela internet e, confesso, fiquei chocada por ter reconhecido ser bastante provável que ele foi, esteja ou estará sendo travado aqui e ali, agora, ontem ou amanhã. Seu autor, seja lá quem for, reatualizou uma série de imagens e conceitos radicados na construção daquilo que somos como pessoas negras ou não.

Eu mesma, ao reproduzi-lo aqui, também o estou atualizando. Sei disso. Entretanto, meu intuito, para além do incontrolável desejo de criticar a existência deste tipo de prática discursiva e desta forma de atribuição de

sentidos, é tentar propor que, talvez, nós sejamos (inclusive aqueles que se dizem contrários a textos, práticas e discursos desse tipo) os responsáveis pela manutenção deste terrível lugar social destinado aos “negros” no nosso presente, e não no nosso passado, notadamente, escravista.

O passado, “lá onde ele aconteceu” é impossível de ser tocado, reproduzido, trazido intacto até nós. Do nosso passado só temos vestígios e eles são tudo o que temos. Tais vestígios não contam, por eles mesmos, uma história. Antes disso, eles só fazem sentido a partir de uma determinada arrumação que sustente aquilo que nós, que lidamos com eles, queremos contar e dependem de uma série de questões: da nossa formação, das nossas posições (sempre) políticas, dos nossos projetos de vida, das pressões às quais estamos submetidos, dos autores com os quais trabalhamos, dos tipos de vestígios que temos disponíveis, enfim, das nossas próprias histórias (De Certau, s/d., pp. 31-66).

Somos nós, historiadores, que decidimos, dentro das limitações impostas ao nosso ofício, o que vamos construir, ressaltar (e eternizar) e, na mesma medida, querendo ou não, o que vamos omitir (e jogar no esquecimento). Cabe ao historiador, nas sociedades ocidentais, produzir tanto uma parte da nossa memória (que também é produzida pela linguagem, pelas imagens, pelas práticas sociais, pelos gestos comuns, pelos espaços públicos etc.), quanto os nossos “esquecimentos”. Toda nova história construída, por mais abrangente e engajada que seja, pretende criar uma nova memória a respeito de um determinado tempo ou evento, em contraposição às memórias anteriores que deles se tinham. Ou então, serve para fazer as pessoas lembrarem de tempos ou eventos que as sociedades, grupos ou indivíduos “preferiam” ter esquecido. E, à medida que uma nova história consegue se afirmar, as histórias anteriormente consagradas ou mais antigas (que outrora foram firmes também) tendem a cair no esquecimento. Da mesma forma, enquanto houver pessoas lembrando de coisas que outras queriam ver esquecidas, estas coisas continuarão sendo lembradas (Burke, 2000, pp. 67-90). Isso é válido para as nossas análises historiográficas e para os nossos próprios trabalhos.

O objetivo das páginas a seguir não será inverter a direção do discurso da estereotípiia. Não se tratará aqui de mostrar o quanto tais discursos são mentirosos e o quanto os discriminados são os portadores de uma

verdade que necessita ser revelada com vistas à superação da discriminação da qual são vítimas. Isso porque, conforme penso, subjetivar a vitimização implica, por um lado, reforçar e reatualizar esse tipo de discurso. E, por outro lado, implica pressupor que exista “fora de nós” uma fala exterior, uma ação da qual não participamos, que nos oprima, nos explore ou nos subjulgue. Diferentemente disso creio ser justamente por estarmos imersos e sermos co-partícipes das relações de poder que atravessam todas as nossas práticas que podemos lutar contra as estereotípias ou reforçá-las. Podemos ou não ocupar os lugares sociais que construímos e que nos constroem (Albuquerque Jr., 1999, p. 21).

Há tempos aponte algumas possibilidades para a construção de uma história a respeito das práticas de escolarização formal de uma parcela significativa da população afro-descendente e da legislação educacional, na Corte Imperial, da primeira metade do século XIX. O presente trabalho pretende reapresentar algumas das várias questões para as quais ainda não encontrei respostas, problematizar algumas conclusões que talvez tenham sido construídas de forma estereotipada e apresentar outras inquietações decorrentes da minha caminhada até aqui.

A escola do professor Pretextato dos Passos e Silva: questões

Tratou-se de uma escola primária particular, desvinculada do aprendizado de ofícios específicos e urbana (na freguesia de Sacramento), destinada a atender meninos “pretos e pardos” – cuja maioria dos pais não possuía sobrenome e nem assinatura própria –, criada em 1853 por um certo professor que se autodesignou “preto”. Ele requereu, em 1856, ao então inspetor geral da Instrução Primária e Secundária da Corte (Eusébio de Queirós), algumas concessões para a continuidade do funcionamento dessa escola¹.

1 Sobre o requerimento de Pretextato: ANRJ: IE 1.397. Arranjo Boullier. Série Educação. Gabinete do Ministro. Ministério do Império. Requerimentos sobre instrução em ordem alfabética (1850-1890). Documentação avulsa.

Pretextato dos Passos e Silva pediu ao inspetor sua dispensa das provas de capacidade (um exame oral e um escrito), na época, uma exigência legal para o exercício do magistério.

Eusébio de Queirós, a quem eu acompanhava (ou perseguia) na documentação analisada recusando vários pedidos deste tipo² – inclusive aos professores da Sociedade Amante da Instrução da Corte –, não só aconselhou ao Ministro do Império (Couto Ferraz) a deferir este pedido, como também fez uma breve defesa a respeito da necessidade de existirem escolas destinadas àquele tipo de público³.

A rigor, de acordo com o decreto n. 1.331-A, de 17 de fevereiro de 1854⁴, que sancionou o Regulamento da Instrução Primária e Secundária do Município da Corte – cujo principal objetivo foi sistematizar o controle do Estado sobre os professores em geral e, especificamente, sobre os alunos das escolas públicas –, para que Pretextato abrisse formalmente uma escola ou continuasse a exercer o magistério, deveria: ter a prévia autorização do inspetor geral; ser maior de 25 anos; declarar atestados de capacidade profissional e moralidade; submeter-se ao exame profissional diante das autoridades da Inspeção e declarar qual havia sido o seu meio de vida nos últimos cinco anos anteriores ao pedido de autorização. Além dessas exigências, deveria ainda apresentar um programa de estudos da sua escola; um projeto de regulamento interno do seu estabelecimento; a descrição da situação física da casa onde lecionaria; uma listagem contendo os nomes e as habilitações dos professores já contratados ou a serem contratados pelo requerente⁵.

Para obtenção do deferimento, o professor montou um dossiê no qual apresentou dois abaixo-assinados dos pais dos seus alunos em defesa da continuidade do funcionamento da sua escola; um atestado de

2 ANRJ: IE 4 2. Arranjo Boullier. Série Educação. Ensino Secundário [e primário]. Ministério do Império. 2ª seção. Instrução Pública no Município da Corte. Lançamento do Expediente. Rel.29, p. 9. n. 552. Documentação encadernada, pp. 17-19.

3 ANRJ: IE 4 4. Arranjo Boullier. Série Educação. Ensino Secundário [e primário]. Ministério do Império. Instrução Primária e Secundária da Corte. Ofícios do Inspetor Geral. 1º semestre de 1856 – lata 789. Documentação avulsa.

4 *COLEÇÃO DAS LEIS DO IMPÉRIO DO BRASIL*, t. 17, parte 2ª, 12ª seção, 1854, pp. 63-64. A respeito dessa legislação, consultar o excelente trabalho de Martinez (1996).

5 *COLEÇÃO DAS LEIS DO IMPÉRIO DO BRASIL*, t. 17, parte 2ª, seção 12ª, 1854, pp.63-64.

um vizinho seu; um abaixo-assinado de pessoas que o conheciam; um atestado do inspetor de seu quartirão enviado ao subdelegado da freguesia de Sacramento e um documento, escrito de próprio punho, ao inspetor. Nesse documento redigiu uma súplica emocionada na qual fez questão de ressaltar a imensa timidez (e quase covardia) que o impedia de prestar os referidos exames feitos em presença das autoridades da Inspetoria. Vale dizer que vários outros professores que pleitearam a mesma concessão também argumentaram serem muito tímidos. A diferença, repito, foi que Eusébio de Queirós indeferiu todos os pedidos presentes na documentação analisada, a exceção desse. Começamos pelo fim do texto do professor:

[...] e como o suplicante, Exmo. Senhor, se bem que não ignora estas matérias [Leitura, Doutrina, as quatro principais operações da aritmética e Escrita pelo método de Ventura]; contudo é assaz acanhado, para em público responder com prontidão, todas as perguntas de um exame; e esta é a razão porque vem perante V. Exa. implorar a graça de o dispensar deste ato, que não recusaria se não conhecesse a sua falta de coragem e de desenvolvimento momentâneo [...].⁶

Entretanto, no arrazoado que antecede a sua súplica, também diferentemente de todos os outros professores e professoras da Corte que tentaram algo semelhante, Pretextato fez uma crítica contundente ao racismo das escolas da Corte, nas quais os meninos “pretos e pardos”, ou eram impedidos de freqüentar ou, em freqüentando, não recebiam “uma ampla instrução” porque eram pessoal e emocionalmente coagidos. E em razão de ele também ser “preto”, os pais daqueles meninos imploram-lhe para que desse aulas aos seus filhos e ele o fez. Vejamos.

Ilmo. Exmo. Sr. Conselheiro de Estado, Inspetor Geral da Instrução Primária e Secundária da Corte

6 ANRJ: IE 13 97 – Arranjo Boullier. Série Educação. Gabinete do Ministro. Ministério do Império. Requerimentos sobre instrução pública em ordem alfabética (1850-1890). Documentação avulsa. Este foi o documento principal ao qual todos os outros (os abaixo-assinados, o atestado) foram anexados e cujo conjunto nomeei de “dossiê”.

Diz Pretextato dos Passos e Silva, que tendo sido convocado por diferentes pais de famílias para que o suplicante abrisse em sua casa uma pequena escola de instrução primária, admitindo seus filhos da cor preta, e parda; visto que em algumas escolas ou colégios, os pais dos alunos de cor branca não querem que seus filhos ombriem com os da cor preta, e bastante se extimulhão; por esta causa os professores repugnam admitir os meninos pretos, e alguns destes que admitem, na aula não são bem acolhidos; e por isso não recebem uma ampla instrução, por estarem coagidos; o que não acontece na aula escola do suplicante, por este ser também preto.

Por isso, anuindo o suplicante a estes pedidos, dos diferentes pais e mães dos meninos da dita cor, deliberou abrir em sua casa, na Rua da Alfândega n. 313, a sua Escola de Primeiras Letras e nela tem aceitado estes ditos meninos, a fim de lhes instruir as matérias que o suplicante sabe, as quais são, Leitura, Doutrina, as quatro principais operações da aritmética e Escrita, pelo método de Ventura [...].

Eusébio de Queirós, ao aconselhar o deferimento da súplica do professor ao Ministro do Império, omitiu justamente as especificidades do quesito cor, tanto com relação ao professor, quanto aos seus alunos.

Ilmo. Exmo. Sr.

Pretextato dos Passos Silva, diretor de uma escola de Instrução Primária destinada para meninos de cor, pede no requerimento junto dispensa das provas de capacidade para continuar a dirigir seu estabelecimento.

O Conselho Diretor à vista dos documentos que junta o suplicante ao seu requerimento, e atendendo a conveniência de haver mais estabelecimentos em que possam receber instrução os meninos a que se refere o suplicante, julga que se lhe poderia conceder a dispensa que requer.

Deus Guarde Vossa Excelência.

Ilmo. Exmo. Sr. Conselheiro Luiz Pedreira do Couto Ferraz

Ministro e Secretário de Estado dos Negócios do Império.

Eusébio de Queirós Coutinho Mattoso Câmara⁷.

7 ANRJ: IE 4 4. Arranjo Boullier. Série Educação. Ensino Secundário (e Primário). Ministério do Império. Instrução Primária e Secundária da Corte. Ofícios do Inspetor geral. 1º semestre de 1856 – lata 789. Documentação avulsa.

Durante a primeira metade do XIX – época na qual a experiência de Pretextato se desenrolou –, as “cores”, além de uma caracterização racial, indicavam também os lugares sociais (incluindo a nacionalidade) dos indivíduos por elas designados. Dessa forma, de acordo com um dos trabalhos no qual me baseei, o qualificativo “pardo” podia designar uma “condição mais geral de não-branco” nascido livre, brasileiro ou não; e os qualificativos “crioulo” e “preto” tendiam a designar os escravos ou libertos brasileiros e africanos, respectivamente (Castro, 1995, pp. 33-35).

Com base nessas considerações, qual seria o sentido de uma escola, politicamente criada como uma alternativa ao racismo de então, vivenciado por “pretos”, “pardos”, “crioulos” e “cabras”, que restringiu seu público apenas aos dois primeiros? Quem seriam os pais daqueles alunos (que não cometeram crimes e nem deixaram bens na Corte)? Seriam ingênuos ou libertos? Quem foi Pretextato? Onde aqueles meninos teriam estudado antes de tornarem-se alunos de Pretextato? Com quem Pretextato havia aprendido?

Eusébio de Queirós, além de silenciar a respeito da cor de Pretextato (algo fundamental para o argumento em prol do funcionamento da sua escola), chamou indistintamente os meninos “pretos” e “pardos” de “meninos de cor”. Se o leitor ou a leitora quiserem voltar ao texto, perceberão que Eusébio de Queirós nada falou a respeito da cor de Pretextato. Aliás, esclarecendo um pouco o percurso da pesquisa, vale dizer que o primeiro documento com o qual me deparei foi o deferimento de Eusébio de Queirós e, daquele momento até o dia em que encontrei o dossiê do professor Pretextato, confesso, não pensei que se tratasse de um professor “preto”. Foi Pretextato quem especificou, quem detalhou a sua cor e as cores dos seus alunos.

Será que, para Eusébio de Queirós, aquelas distinções não faziam nenhum sentido ou ele usou um eufemismo? Por que motivos ele, um governante absolutamente comprometido com a manutenção da escravidão, teria concedido àquele professor – sem que o mesmo cumprisse com quase nenhuma das exigências legais requeridas para o exercício do magistério – o deferimento do seu pedido?

Encontrei na documentação da polícia da Corte, em 1853, um negociante chamado José Gonçalves de Carvalho Júnior, pedindo autoriza-

ção ao governo imperial, por intermédio da polícia, para que pudesse receber: “[...] recomendado de Benguela, um pequeno de cor preta, menor de idade, de nome Guilherme da Costa Teixeira, filho legítimo de Guilherme Teixeira”, o qual iria “educar-se num colégio da Corte por ordem de seu pai, sendo o dito menor nascido de ventre livre”⁸. O ministro da Justiça, Souza Ramos, autorizou a entrada do menor.

Considerando a crítica de Pretextato ao racismo de então, vivenciado especificamente pelos alunos de cor preta, onde, na Corte imperial, esse menino estudaria naquela época?

O texto introdutório ao pedido de autorização acima descrito assim disse: “sabendo que pela repartição da Polícia são obrigados a assinar termo de reexportação os indivíduos pretos e pardos que da Costa da África” quisessem aportar na Corte etc.

É claro que pode ser apenas uma coincidência o fato de no mesmo ano da criação da escola de Pretextato ter chegado à Corte, para estudar, um jovem africano que, do ponto de vista da designação racial/social, enquadrava-se perfeitamente no público-alvo do professor preto. Contudo pode também não ser coincidência.

Poderíamos estar diante de uma das inúmeras formas que os traficantes de gente arrumaram para burlarem a lei que pôs fim ao tráfico de escravos em 1850, ou não.

A escola de Pretextato funcionou legalmente, no mínimo até 1873, quando foi despejado da casa onde lecionava⁹. Um ano antes foi listado, com outros donos de estabelecimentos particulares da Corte – aqueles que eram reconhecidos pelas autoridades públicas da Corte e, creio que,

8 ANRJ: II 6 216. Série Justiça. Requerimentos da Polícia. Ofícios com anexos (1853).

9 Para o ano de 1872, encontrei a escola do professor Pretextato listada em meio aos estabelecimentos particulares de instrução primária masculina da freguesia de Sacramento nos “Ofícios das delegacias em resposta a circular de 8 de janeiro de 1872”, pp. 26-27, os quais compõem o Apêndice ao Relatório da Inspeção Geral da Instrução Primária e Secundária da Corte que, por sua vez, é parte integrante do Relatório do Ministério do Império (RMI), Ministro João Alfredo Corrêa Oliveira, Rio de Janeiro, Typographia Nacional, 1872. E para o ano de 1873, encontrei o professor sendo despejado do prédio que ocupava em razão da falta de pagamento de dois meses de aluguel à Santa Casa de Misericórdia. Cf. ANRJ: Juízo da 3ª Vara Cível. Processo 8080 – caixa 1037.

eram uma minoria –, no relatório do ministro do Império. Nesse registro sua escola contava com 15 alunos: 14 nacionais e um estrangeiro¹⁰. Também nesta documentação, nenhuma menção foi feita à sua cor ou às especificidades étnicas de seus alunos¹¹. Levando-se em consideração uma possível manutenção da especificidade do público ao qual Pretextato destinou seu magistério décadas antes, seria aquele estrangeiro um africaninho, ou não? Quantos meninos passaram por Pretextato? Quantos outros Pretextatos atuavam na Corte da década de 50 ou antes? Quem poderia pagá-lo, se é que ele cobrava, por seu magistério? Como funcionaria aquela escola e outras daquele tipo?

Com relação a possíveis informações sobre a história pessoal de Pretextato, bem como sobre as histórias dos pais dos seus alunos, por enquanto, nada mais consegui. Pretextato, conforme afirmei, nada apresentou à Inspeção sobre o seu passado, estado civil e meio de vida anteriormente ao magistério. Ele não deixou bens na Corte e, até agora, continuo sem outras pistas a seu respeito.

Sobre os pais dos seus alunos, eles perfizeram um total de 15 pessoas que aparentemente estavam representando, cada uma, uma família. Ou seja, não me parece que casais tenham assinado o abaixo-assinado, mas apenas um dos pais das crianças.

Dessas 15 pessoas, 11 eram homens e nenhum deles deixou bens na Corte e nem cometeu nenhum delito (o que dificulta encontrá-los na documentação disponível no Arquivo Nacional). Dentre os homens, 5 tiveram suas assinaturas feitas *a rogo de* e todas as mulheres o tiveram. Ou seja, rogaram (pediram) a outras pessoas que sabiam ler e escrever que assinassem seus nomes. Dos que assinaram, e que supostamente saberiam ler e escrever, 4 possuíam uma letra sofrível, o que poderia indicar que pouco praticavam a escrita. Dois homens e duas mulheres não possuíam sobrenomes e apenas um homem, além de assinar firmemente seu sobrenome no abaixo-assinado, ainda declarou morar na Rua

10 RMI, “Apêndice ao Relatório da Inspeção Geral da Instrução Primária e Secundária da Corte”, op. cit., p. 26.

11 Nesta listagem, os padrões de especificação dos alunos foram a idade (maiores ou menores de 7, 14 ou 21 anos); a nacionalidade (brasileiros ou estrangeiros) e a crença religiosa (católicos ou “acatólicos”). RMI, Apêndice op. cit, pp.3-63.

do Sabão, n. 22. Caso houvesse mais informações sobre essas famílias, seria possível articulá-las aos recentes estudos sobre a família escrava (e liberta), os quais têm demonstrado, para as regiões de *plantations* do Sudeste, principalmente, a regularidade, a longevidade das uniões familiares e a importância da presença paterna nos laços familiares estabelecidos entre cativos e seus descendentes (Slenes, 1999; Castro, 1995; Florentino & Góes, 1997).

A escola dos meninos pretos e pardos, o empenho dos seus pais e do seu professor e a aceitação silenciadora de Eusébio sugeriram-me a possibilidade de o decreto n. 1.331-A, de 17 de fevereiro de 1854, ter tentado criar – para além de uma instância centralizadora da instrução pública primária e secundária no município da Corte e de uma série de mecanismos de controle do trabalho docente –, interdições ao ingresso, nas escolas públicas, daquele público para o qual *Pretextato* lecionava.

O artigo 64 desse decreto determinou que os pais, tutores, curadores ou protetores de meninos maiores de 7 anos eram obrigados a lhes proporcionar o aprendizado das primeiras letras, sob pena de multa, fosse em escolas públicas, privadas ou no ambiente doméstico.

Vale a pena fazer uma breve digressão neste ponto, para o fato de que, enquanto fazia esta pesquisa, encontrava, principalmente nas fontes governamentais, queixas frequentes por parte das autoridades da Corte a respeito do “desleixo” das famílias pobres em não cumprirem a lei da obrigatoriedade, em não cuidarem que seus filhos freqüentassem as escolas e permanecessem nelas. Pois bem, em um dos abaixo-assinados dos pais dos meninos de cor preta, datado de janeiro de 1855, creio que justamente essa legislação foi utilizada como um segundo argumento em prol da continuidade do funcionamento da escola:

Nós abaixo-assinados vendo que os meninos de cor preta pouco ou nenhum adiantamento obtém nas atuais aulas, instamos e pedimos ao ilustríssimo senhor *Pretextato* dos Passos e Silva, a fim de que o mesmo senhor se incumbisse de ensinar nossos filhos contentando-nos com que eles soubessem ler alguma coisa desembaraçado, escrever quanto se pudesse ler, fazer as quatro espécies de conta, e alguma coisa de gramática. O dito senhor, anuindo ao nosso pedido, abriu em sua casa uma escola para a qual entraram nossos

filhos e alguns tinham de entrar neste ano. Por cujo motivo nós lhe estamos muito obrigados e muito satisfeitos com o seu ensino, moralidade e bom comportamento. Todos nós fazemos votos para que o mesmo senhor continue a dirigir a dita escola, porque só assim nossos filhos saberão alguma coisa, ainda que não seja com perfeição, ao menos melhor do que até agora. E por ser tudo isso verdade, nos assinamos [grifos meus]¹².

E no artigo 69 daquele regulamento apareceu explicitamente, pela primeira vez, na legislação educacional da Corte, o tipo de aluno que poderia ser matriculado e freqüentador das escolas públicas.

O texto da lei aponta para a possibilidade de haver, à época, duas formas de freqüência às escolas públicas: havia os matriculados e os freqüentadores.

No artigo 69: “*Não serão* admitidos à matrícula, *nem poderão* freqüentar as escolas”, a presença dos advérbios de negação “não e “nem” indicam que podia haver duas situações: crianças matriculadas e crianças que apenas freqüentavam as escolas. Nesse sentido, o que a lei fez foi determinar que as crianças, para estarem em qualquer uma destas situações (de freqüentadoras ou de matriculadas) deveriam ser livres (o que não era uma novidade à época), não portadoras de doenças contagiosas e estarem (esta foi a novidade) vacinadas.

Naquela época, basicamente três doenças assolavam o Império: a tuberculose – para a qual não havia vacina –; a febre amarela – para a qual também não havia vacina e que atacava, principalmente, a população branca imigrante; e a varíola – cuja vacinação fora introduzida no Império em 1804 e que atacava, principalmente, os negros e seus descendentes.

Estudos recentes já apontaram a resistência da população em geral à vacinação antivariólica e as origens culturais dessa resistência em meio à população negra e seus descendentes.

Tratando-se então de possibilidades, se aos escravos já não era possível freqüentar as escolas públicas de primeiras letras, para os libertos sadios – também teoricamente obrigados a providenciarem a escola-

12 RMI: Ministro João Alfredo Corrêa de Oliveira, op. cit.

rização de suas crianças – a obrigatoriedade da vacinação pode ter criado mais uma interdição cultural àquele acesso. Talvez tenham ido procurar outras escolas, as privadas, populares e silenciadas, como a de Pretextato.

Com relação à posição de Eusébio – angolano; filho de um alto funcionário da coroa portuguesa tanto em Angola quanto no Brasil; ex-aluno da Faculdade de Direito de Olinda e membro da sua primeira turma; ex-juiz do crime da freguesia de Sacramento na Corte; ex-chefe de polícia da Corte; ex-ministro da Justiça e um dos artífices da lei antitráfico (Sisson, 1999, pp. 25-31) –, admito vê-la com uma certa desconfiança, no mínimo, porque, conforme aprendi com Mattos (Mattos, 1990), Eusébio, Couto Ferraz e Rodrigues Torres compuseram a chamada “trindade Saquarema”. Além disso, a seu respeito, obtive uma pista com Holloway que, ao descrever as ações de Eusébio como Chefe de Polícia, em 1839, quando tinha apenas 26 anos, considerou-o quase um filósofo do bom policiamento:

Assim como as épocas de maior ventura para as nações são as que menos campo oferecem ao historiador, assim também quanto mais feliz tem sido a polícia preventiva tanto menor é o número de fatos que ela pode referir [Holloway, 1997, p. 171].

Enquanto Holloway interpretou o texto anterior como uma demonstração do quanto a polícia carioca, após 1831, passou a ocupar-se com a prevenção criminal, eu o considereei uma pista acerca da atuação de Eusébio (e quem sabe, posteriormente, dos Saquaremas) na condução da administração e controle públicos, com base na qual procurou, talvez deliberadamente, não apenas assegurar a implementação da hegemonia Saquarema, mas também construir uma história. Não creio ter sido vã sua menção ao ofício do historiador. Encarei essa assertiva como um princípio político fundamental da sua ação.

Quando eu chamo atenção para os cargos que Eusébio exerceu, não estou querendo, com isso, sustentar que sua presença no aparelho de Estado seja significativa por si mesma. Afinal, os Luzias também ocuparam cargos no Estado, e no entanto, como bem demonstrou Mattos,

foram os Saquaremas que, efetivamente, conseguiram imprimir uma direção à política imperial, estando dentro e fora do Estado (Mattos, 1990, pp. 155-157).

O que me chama atenção nessa assertiva de Eusébio é justamente o fato de ela expressar uma determinada concepção de como deveria ocorrer a orientação dos registros criminais da Corte. O chefe de polícia demonstrou preocupar-se não com o presente, mas com a forma como a representação daquele presente serviria para a construção de um futuro. Preocupou-se com interpretação que as gerações futuras fariam do devir, sugerindo que aquele presente deveria se encarregar de moldá-lo, pelo menos quanto à eficácia da sua polícia.

Na medida em que encarei essa assertiva como um princípio de direção política, creio que ele a levou consigo ao Ministério, à Inspeção de Instrução e a todos os lugares por onde tenha passado.

Com Mattos aprendi que, quando da abolição do tráfico, coube à direção Saquarema, da qual um dos expoentes era Eusébio, encarregar-se de apresentá-lo não como o resultado das indiscutíveis e intoleráveis pressões britânicas sofridas pelo Império à época, mas sim como um fruto “da honra e da soberania nacionais” (Mattos, 1990, p. 165). Para exercerem uma dominação e imprimirem uma direção ao Império que procuravam consolidar – consolidando e expandindo seus interesses como classe senhorial –, os Saquaremas necessitaram, também, construir uma história. E a Corte, como palco privilegiado desse processo, guarda os gritos e os silêncios tanto da história que se pretendeu construir quanto da história que se pretendeu ocultar. Talvez o próprio Eusébio seja, ele mesmo, um indivíduo de fronteira: nas relações das elites africanas, brasileiras e portuguesas, nas relações entre o poder e o vulgo, entre livres e escravos, entre a história contada e história vivida.

Creio ser possível pensar as experiências de letramento vivenciadas pelos homens e mulheres submetidos ao cativeiro e seus descendentes ainda como algo especial, sem dúvidas. No caso de Pretextato, sua intencionalidade política, às vezes captável aos olhos do historiador contemporâneo e às vezes fugidia, pode ser compreendida em razão de ele também ter transitado nas fronteiras de vários tipos de experiências

culturais: de classe, de raça, de estatuto jurídico, de nacionalidade, de religião¹³. O fato de seu pedido ter sido excepcionalmente deferido indica que ele conseguiu, no mínimo, acionar em que seu favor as práticas clientelistas características da sociedade imperial. Mas qual terá sido o sentido da sua luta contra o racismo? Lutar contra o racismo teria significado lutar contra a escravidão?

Propondo um outro olhar...

No caso da atuação de Pretextato na Inspetoria, considerei-a, na época em que fiz a dissertação, estratégica. Ou seja, ele provavelmente teria utilizado em seu favor alguns dos estereótipos que identificavam os indivíduos “pretos” na sociedade escravista para conseguir sensibilizar as autoridades educacionais da Corte e conseguir o deferimento para a continuidade da sua escola, sem que necessitasse prestar os exigidos exames profissionais. Nesse sentido ele, inteligente, crítico, esperto e engajado, teria agido daquela forma para burlar as duras regras da sociedade escravista a qual o oprimia e aos seus alunos.

Olhei para Pretextato com muita alegria e construí uma argumentação razoável para sustentar o argumento anteriormente descrito, tendo, até mesmo, apresentado outros exemplos de práticas semelhantes – a partir de outros trabalhos (Villalta, 1998; Chalhoub, 1990; Carvalho, 1998; Wissenbach, 1998) – de uso político das letras, cuja intencionalidade seria potencialmente transformadora de uma dada situação ou uma dada realidade, por parte de escravos, ex-escravos e seus descendentes.

13 Quando pensei esta questão, considerei-a um *insight* meu. Entretanto, conversando com o professor Marcus Carvalho (UFPE), ele chamou minha atenção para o fato de que Kenneth M. Stramp, em 1956, havia proposto claramente essa possibilidade para a sociedade escravista norte-americana. Tendo em vista que o trabalho de Stramp foi a grande obra de referência sobre a escravidão norte-americana até o aparecimento de “Roll, Jordan Roll” de Eugene Genovese (publicado no Brasil pela Paz e Terra e CNPq, em 1988, com o título *A terra prometida: o mundo que os escravos criaram*), suponho que essa perspectiva me deva ter sido ensinada em algum momento destes anos de formação e que somente há pouco tempo necessitei “acioná-la”. Cf. Stamp, 1956. Ver especialmente o capítulo VIII: “*Between two cultures*”.

Entretanto, numa tentativa de autocrítica, fico me perguntando por que será que não ressaltai, carregando nas tintas, o fato de que não só aquele professor, mas também vários outros, utilizaram o mesmo argumento da timidez e não foram bem-sucedidos? Por que será que não me perguntei se esse argumento poderia, talvez, na época, corresponder mais aos estereótipos referentes ao mal falado ofício do magistério que aos negros, pretos ou pardos? Teria eu incorrido no outro extremo do discurso da estereotipia e teria tentado “revelar” a “verdadeira intencionalidade” da experiência de Pretextato, a saber, a liberdade; como se esta fosse, necessariamente, a única coisa que um “preto” (vitimado por não tê-la) pudesse querer numa sociedade que escravizava os seus, a meu ver, iguais?

No ano seguinte do decreto n. 1.331-A, os professores particulares da Corte devem ter passado por um susto que, talvez, Pretextato tivesse, até por vias particulares – algo tão comum na sociedade imperial – querido evitar. De acordo com o registro do Relatório do ministro do Império, Luiz Pedreira do Couto Ferraz, dos 77 professores chamados a realizarem o exame de habilitação profissional, apenas 31 foram aprovados. A respeito daquele resultado, o ministro comentou que: “[...] de per si só demonstra a todas as luzes da evidência o quanto a especulação tinha invadido o ensino e quanto se abusava da boa-fé dos pais de família, a custa do seu dinheiro e, o que é mais grave, viciando-se a inteligência de seus filhos”¹⁴.

Ainda em 1856, Eusébio de Queirós assumira a Inspeção da Instrução e, conforme a direção do projeto Saquarema de consolidação imperial, do qual foi um dos artífices, creio que tenha atuado até mesmo para dar continuidade ao processo de reabilitação do magistério e, conseqüentemente, de convencimento social acerca dos benefícios da escolarização primária submetida ao controle governamental. Esta tentativa indica o quanto o magistério era, pelo menos na visão governamental, uma profissão socialmente desprestigiada. Caberia ao governo, convencido desse desprestígio em meio à população em geral, redimir publicamente aqueles profissionais para que seu projeto lograsse o sucesso almejado.

14 RMI: Ministro Luiz Pedreira do Couto Ferraz, Rio de Janeiro, Typographia Nacional, 1856, p. 61.

Não basta porém decretar a instrução primária [e gratuita] como uma necessidade social e proclamá-la como primeiro elemento de civilização e progresso: é mister também que o legislador, para não tentar uma obra impossível e consagrar um princípio estéril, eleve e reabilite perante o público aqueles a quem encarrega o ensino da mocidade, inspirando-lhes a consciência de sua importante missão e o sentimento da própria dignidade [...]¹⁵

Tenho a impressão de ter limitado, reduzido Pretextato apenas à sua condição mais geral de “preto” sem procurar vê-lo, conforme deveria, como um professor da Corte. Teria eu sucumbido, sem querer, à tese de Bernardo Pereira de Vasconcelos que, nos idos de 1826, sustentou que, do ponto de vista jurídico, “a presunção é que um homem de cor preta é sempre escravo” (apud Carvalho, 1998, p. 248)?

Retomando o início deste texto e, neste momento, limitando-me a pensar apenas nos estudos sobre o século XIX e sobre o escravismo brasileiro, estou convencida de que é preciso evitar os anacronismos e os excessos militantes no trato da trajetória histórica da população afro-descendente no país.

Enquanto viveu a escravidão, isto é inegável, homens e mulheres africanos ou afro-descendentes foram escravizados e, como escravos, estiveram submetidos aos limites da violência que esse tipo de relação de produção, na modernidade, foi capaz de forjar. Entretanto, isso não significa que todos os não-brancos foram escravos e que todos eles lutaram deliberadamente, desde tempos remotos, pela liberdade ou pelo fim da escravidão como instituição.

A historiografia recente sobre escravidão tem demonstrado, para a primeira metade do XIX e para o período colonial, o quanto a propriedade escrava era pulverizada, em diversas regiões do Brasil, entre pobres e ricos, brancos e não-brancos e o quanto essa pulverização foi fundamental para a manutenção da legitimidade da escravidão. Ou seja, diferente do estereótipo do “senhor de engenho” ou do “barão do café” – homens brancos, muito ricos e donos de algumas dezenas (às

15 Relatório do Inspetor Geral da Instrução Primária e Secundária da Corte, Eusébio de Queirós Coutinho Mattoso Câmara. Anexo ao RMI, 1856, op. cit. p. 5.

vezes, centenas) de escravos –, a trajetória escravista brasileira, pelos campos e cidades, contou, em quase todas as regiões, com a presença de senhores e senhoras donos de um ou dois escravos. Gente de todo tipo, brancos ricos, brancos pobres, pretos, pardos e cabras nascidos livres ou libertos, inclusive escravos, puderam (quiseram e lutaram por isso) ser donos de gente até a primeira metade do XIX (Barickman, 1999, pp. 30-31; Castro, 1995).

Particularmente, o trabalho de Barickman, a respeito da impressionante presença de senhores não-brancos no Recôncavo baiano – que correspondiam a mais de um terço dos senhores das duas freguesias que o censo analisou, pertencentes a uma região considerada um dos principais centros escravistas do Brasil e das Américas nesse período –, é bastante esclarecedor. Esse autor argumentou, muito convincentemente, que nem a “brancura” definia exclusivamente o senhorio e muito menos a “pretura” definia exclusivamente a escravidão. Além disso, brindou-nos com a tradução de um trecho da rara “biografia” – publicada em Detroit, nos idos de 1854 – de um certo Mahommah G. Baquaqua, um ex-escravo africano que trabalhou no Brasil, no auge da escravidão, segundo o qual, no dizer de Barickman:

“A posse de escravos, gera-se do poder. Quem tiver os meios para comprar seu semelhante com o metal mesquinho pode se tornar um senhor de escravos, independentemente de sua cor, seu credo ou sua pátria... o homem de cor (colored man) escravizaria seu semelhante com a mesma rapidez que o branco, se tivesse o poder’. Ao fazer esses comentários, Baquaqua valeu-se das suas próprias experiências; pois, na África, foi reduzido à escravidão não por europeus, mas sim por seus conterrâneos africanos. Ainda na África, passou pelas mãos de mais de um senhor africano. Depois, enquanto esteve no Rio de Janeiro, ‘um homem de cor’ tentou comprá-lo, mas, por um motivo ou outro, não chegou a fechar o negócio” [Barickman, 1999, p. 34].

Embora seja desconfortante essa argumentação, ela é necessária. Necessária não para negar o racismo ao qual estamos submetidos e que, em larga medida, recriamos; tampouco para fazer reviver os tristes ven-

tos teóricos decorrentes da tese da “democracia racial”. Também não se trata de insistir no cinismo das argumentações que sustentam serem os negros mais racistas que os brancos ou vice-versa.

Trata-se, sim, de tentar romper com esses discursos que, por um lado, culpabilizam e, por outro, vitimam brancos e não-brancos, respectivamente, por todas as mazelas historicamente construídas ao longo de quase 500 anos de escravidão no Brasil, cuja força da tradição é tão grande que parece impedir uma atuação enérgica para superação das graves desigualdades que atravessam todas as nossas práticas, dentre elas nossas reflexões teóricas.

Contrariamente às imagens produzidas pela maior parte da historiografia da educação, notadamente republicana, o caso de Pretextato, a continuidade do estudo de outras escolas ou práticas de escolarização semelhantes à dele, anteriormente aos anos de 1970 – quando, em tese, por conta da emergência da problemática da abolição do trabalho servil a temática da educação popular tomou fôlego –, podem nos ajudar a repensar a idéia, algo difundida, de um Império de iletrados, dominado unicamente por brancos cruéis e governantes deliberadamente obtusos, que relegaram ao analfabetismo e à miséria os “coitados” dos escravos e seus descendentes – cujos ancestrais foram inocentemente arrancados da sua terra natal – que, se tivessem tido as oportunidades que lhes são devidas, teriam feito deste país um torrão feliz e livre das desigualdades. Com base nesse tipo de argumento, creio, a nossa jovem República criou sua própria história e insiste (com poucas resistências) em perpetuá-la.

Fontes e bibliografia

Manuscritos citados no texto

Arquivo Nacional do Rio de Janeiro (ANRJ):

IE 4 2 – Arranjo Boullier. Série educação. Ensino Secundário (e primário). Ministério do Império – 2ª seção. Instrução Pública no Município da Corte. Lançamento do Expediente. Documentação encadernada.

IE 4 4 – Arranjo Boullier. Série Educação. Ensino Secundário (e primário). Ministério do Império. Instrução Primária e Secundária da Corte. Ofícios do Inspetor Geral. 1º semestre de 1856 – lata 789. Documentação avulsa.

IE 13 97 – Arranjo Boullier. Série Educação. Gabinete do Ministro. Ministério do Império. Requerimentos sobre instrução pública em ordem alfabética (1850-1890). Documentação avulsa.

IJ 6 216 – Série Justiça. Ministério da Justiça. Offícios da Polícia (1853). Juízo do Direito da 3ª Vara Cível. Processo n. 8.080 – caixa 1.037.

Fontes impressas citadas no texto

(RMI) *Relatórios do Ministro do Império* de 1856 e 1872

Relatórios do Inspetor Geral da Instrução Primária e Secundária da Corte de 1855-1856.

Artigos e livros citados no texto

ALBUQUERQUE, Jr. (1999). *A invenção do Nordeste e outras artes*. Recife, FJN: Ed. Massangana; São Paulo: Cortez. Prêmio Nelson Chaves de 1996 na área de História.

BARICKMAN, B. J. (1999). “As cores do escravismo: escravistas ‘pretos’, ‘pardos’ e ‘cabras’ no Recôncavo baiano, 1835”. *População e família*, São Paulo, n. 2, pp.7-59.

BURKE, Peter (2000). *Variiedades de história cultural*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.

CARVALHO, Marcus J. M. de (1998). *Liberdade: rotinas e rupturas do escravismo no Recife, 1822-1850*. Recife: Editora Universitária da UFPE.

CASTRO, Hebe Maria Mattos de (1995). *Das cores do silêncio: os significados da liberdade no sudeste escravista- Brasil século XIX*. Rio de Janeiro: Arquivo Nacional.

CASTRO, Hebe Maria Mattos de & SCHNOOR, Eduardo (orgs.) (1995). *Resgate – uma janela para o oitocentos*. Rio de Janeiro: Topbooks.

CHALHOUB, Sidney (1990). *Visões da liberdade: uma história das últimas décadas da escravidão na corte*. São Paulo: Cia das Letras.

_____. (1999). *Cidade febril: cortiços e epidemias na Corte Imperial*. 2. ed. São Paulo: Cia. das Letras.

COLEÇÃO DE LEIS DO IMPÉRIO DO BRASIL (1854). Rio de Janeiro, t. 17, parte 2ª, seção 12ª.

- DE CERTAU, Michael (s/d.). *A escrita da história*. Rio de Janeiro: Forense Universitária.
- FLORENTINO, Manolo & GÓES, José Roberto. *A paz das senzalas: famílias escravas e tráfico Atlântico, Rio de Janeiro, c. 1790-c. 1850*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- GENOVESE, Eugene (1988). *A terra prometida: o mundo que os escravos criaram*. Rio de Janeiro, Brasília: Paz e Terra, CNPq.
- HOLLOWAY, Thomas H. (1997). *Polícia no Rio de Janeiro: repressão e resistência numa cidade do século XIX*. Rio de Janeiro: Editora Fundação Getúlio Vargas.
- MARTINEZ, Alessandra Frota (1996). *Educar e instruir. A instrução popular na corte imperial (1870-1889)*. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Federal Fluminense, Niterói.
- MATTOS, Ilmar Rohloff de (1990). *O tempo Saquarema. A formação do Estado Imperial*. 2. ed. São Paulo: Hucitec.
- PAULO DA SILVA, Adriana Maria (2000). *Aprender com perfeição e sem coação: uma escola para meninos pretos e pardos na Corte*. Brasília: Editora Plano.
- SISSON, S. (1999). *A Galeria dos brasileiros ilustres*. 2 vols. Brasília: Senado Federal.
- SLENES, Robert W. (1999). *Na senzala uma flor: esperanças e recordações da família escrava – Brasil Sudeste, século XIX*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira.
- STAMP, Kenneth M. (1956). *The peculiar institution: slavery in the ante-bellum south*. Nova York: Vintage Books (Random House).
- VILLALTA, Luiz Carlos (1998). “O que se fala e o que se lê: língua, instrução e leitura”. In: SOUZA, Laura de Mello e. (org.). *História da vida privada no Brasil: cotidiano e vida privada na América Portuguesa*. São Paulo: Cia. das Letras, pp. 331-386.
- WISSENBACH, Maria Cristina Cortez (1998). *Sonhos africanos, vivências ladinhas: escravos e forros em São Paulo (1850-1880)*. São Paulo: Hucitec.